

HOITOTYÖN OPETTAJAN TYÖ OPETTAJAOPISKELIJOIDEN KOKEMANA
OPETUSHARJOITTELUN AIKANA

Tampereen yliopisto
Terveystieteiden yksikkö
Pro gradu
Kevät 2016
SANNA SAIKKONEN

TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

Terveystieteiden yksikkö

SANNA SAIKKONEN: Hoitotyön opettajan työ opettajaopiskelijoiden kokemana
opetusharjoittelun aikana

Pro gradu-tutkielma

38 sivua

Ohjaajat: TtT, dosentti, lehtori Meeri Koivula

Hoitotiede

Toukokuu 2016

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata hoitotyön opettajaopiskelijoiden kokemuksia hoitotyön opettajan työstä opetusharjoittelun aikana. Tutkimusaineistona olivat opetusharjoittelun aikaiset harjoittelukokemuksia refleктоivat keskusteluviestit (n=471) Moodle-verkkoalustalla. Keskusteluihin osallistui hoitotyön opettajaopiskelijoita 34 kahden eri vuonna tapahtuneen harjoittelujakson ajalta.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin laadullista sisällönanalyysia. Sisällönanalyysin avulla voitiin hyvin kuvata opetusharjoittelijoiden kokemuksia ja se sopii yksityisten keskusteluviestien analysointiin. Aineistosta pyrittiin luomaan teoreettinen kokonaisuus, joka kuvaa opettajaopiskelijoiden kokemuksia hoitotyön opettajan työstä.

Tutkimustulosten mukaan opettajaopiskelijat pohtivat opetusharjoittelun aikana opettajuutta, saivat erilaisia kokemuksia opettamisesta ja toimivat vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa. Opetusharjoittelijoiden kokemuksia hoitotyön opettajuudesta kuvasivat oman opettajuuden aktiivinen rakentaminen, opettajan työnkuvan hyvät ja huonot puolet, toisten opettajien antama tieto, ohjaus, apu ja tuki. Kokemuksia opettamisesta olivat opetuksen suunnittelu ja toteutus monipuolisilla opetusmenetelmillä, opetustyössä koetut haasteet, vaativa osaamisen arviointi monin eri menetelmin, tukea antava käytännön harjoittelun ohjaus ja arviointi, erityyppisten opinnäytteiden vaativa ohjaus ja arviointi. Opiskelijaryhmä vaikutti opetukseen, tasapainoa etsittiin opettajan ja opiskelijoiden suhteissa sekä opiskelijoilta saadun hyvää ja huonoa palautetta hyödynnettiin opetuksessa.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opetusharjoittelun aikana pohditaan opettajuutta monimuotoisesti. Opetusharjoittelussa opettajuus nähdään haasteellisena ja vaativana.

Opetusharjoittelijan ammatti-identiteetti tarvitsee kehittyäkseen tukea. Opettajan työ vaatii monipuolista opetus-, ohjaus- ja arviointimenetelmien osaamista. Opettajan työssä keskeistä on ammatillinen vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa.

Jatkotutkimus haasteina ovat hoitotyön opettajan erilaiset vuorovaikutussuhteet, hoitotyön opettajaopiskelijoiden opetuskokemusten tutkiminen ja niiden aiheuttamat muutokset opettajuutta rakennettaessa sekä hoitotyön opettajan suhde opiskelijaan, opettajan näkökulmasta.

Avainsanat: Hoitotyön opettajaopiskelija, opetusharjoittelu, opettajat, hoitotyön koulutus

ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE

School of Health Sciences

SANNA SAIKKONEN: Teacher students experiences of the nursing teacher work during the teacher practice.

Master`s Thesis.

38 pages

Supervisors: Doctor of Health Sciences, docent, lecturer Meeri Koivula.

Nursing Science

May 2016

The purpose of this study was to describe teacher student's experiences of the nursing teacher work during the teacher practice. The research material was discussion messages (n=471) in Moodle from the teacher practice time of two years. 34 teacher students of the nursing participated in the discussions from teacher practical training period.

A qualitative content analysis was used as a research method. It was possible to use the content analysis to describe the teacher trainees' experiences and it to be suitable for the analysis of private discussion messages. An attempt was to create a theoretical wholeness from the material which describes the teacher students' experiences of the work of the nursing teacher.

According to the research results, the teacher students think about the teacherhood during the teacher practice, got different experiences of the teaching and operate with the interaction by the students. Teachers Trainees' experiences from nursing teacher work describes the active building of the own teacherhood, good and the disadvantages of the teacher's work, information given by the another teachers, guidance, help and support. Experiences from teaching is the planning and realization on the versatile teaching methods, challenges of the teaching, the demanding know-how evaluation with variety of methods, of the supportive practical practice and evaluation, the demanding guidance and evaluation different types of theses. The student group influenced teaching, the balance was looked for in the relations of a teacher and students. Also it was utilised good and bad feedback from the students.

A conclusion that during the teacher practice a teacherhood is multiformly thought about. In the teacher practice the teacherhood is seen challenging and demanding. The teacher trainee's occupational identity needs support in order to develop. Nursing teacher work requires from a teacher diversify know-how of the teaching, guidance and evaluation methods. Vocational interaction with the students is central in the teacher's work.

The further study is the different interdependencies of the nursing teacher, examining of the teaching experiences of the nursing teacher students and changes caused by them when a teacherhood is built and relation between teacher and student, from the teacher's point of view.

Keywords: Nursing teacher student, teacher practice, teachers, education in the nursing

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO	5
2. TUTKIMUKSEN TAUSTATEORIA	7
2.1 Hoitotyön opettaja ja opetusharjoittelija	7
2.2 Opetusharjoittelu	9
3. TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS	12
4. TUTKIMUSAINEISTO JA ANALYYSIMENETELMÄ	13
5. TUTKIMUSTULOKSET	17
5.1 Opettajuuteen liittyvät kokemukset	20
5.2 Opettamiseen liittyvät kokemukset	23
5.3 Vuorovaikutukseen opiskelijoiden kanssa liittyvät kokemukset	29
6. POHDINTA	31
6.1 Tutkimuksen eettisyys.....	31
6.2 Tutkimuksen luotettavuus	31
6.3 Tutkimustulosten tarkastelu	33
6.4 Johtopäätökset.....	34
6.5 Jatkotutkimushaasteet	35
LÄHTEET	36

1. JOHDANTO

Hoitotieteen koulutus on mahdollista viidessä yliopistossa, jotka ovat Itä-Suomen yliopisto, Tampereen yliopisto, Turun yliopisto, Oulun yliopisto ja Åbo Akademi. Jokaisella laitoksella on omat painopistealueensa. Terveystieteiden opettajakoulutus on ollut yliopistoissa osa opetusta vuodesta 1985 (Lukana 2016 b).

Hoitotyön opettajan opintojen osaamistavoitteet ovat tieteellisten tutkimusmenetelmien hallinta, hoitotieteellisen teorian tiedon tunteminen, hoitotieteellisen didaktisen tiedon hallinta ja niiden soveltaminen hoitotyön ja terveydenhuollon työkentillä. Opintojen aikana tehdään opetusharjoittelu terveysalan koulutusorganisaatioissa. Tässä harjoittelussa opiskelijalla on apunaan mentoriopettaja, joka tukee ja ohjaa häntä kohti opettajuutta. Maisteritutkinnon jälkeen, joka sisältää pedagogiset opinnot, valmistuneet opettajat opettavat ja ohjaavat terveysalan opiskelijoita ammattikorkeakouluissa ja toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa (Koivula M 2016b).

Terveysalan koulutuksessa on tapahtunut paljon viimeisten vuosikymmenten aikana (Lukana 2016 a.) Muutokset yhteiskunnassa ja terveysalan työelämässä ovat osaltaan vaikuttaneet tähän. Ammattikorkeakoulut (AMK) aloittivat toiminnan 1990-luvun alussa, jolloin niihin siirtyi sairaanhoitajien, terveydenhoitajien, kättilöiden, röntgenhoitajien ja bioanalyytikkojen koulutus (Koivula 2016a. Lukana 2016 a). 2000-luvun alussa ammattikorkeakouluihin tulivat ylemmät jatkotutkinnot, kun aikaisemmin jatkotutkinnot olivat mahdollisia yliopistoissa. Lisäksi kansainvälisyys on lisääntynyt terveysalan koulutuksessa. Nykyään hoitotyön tutkintoja kehitetään vastaamaan uusiin osaamisvaatimuksiin, muuttuneeseen hoitotyöympäristöön ja osaamisen sekä koulutuksen tasalaatuisuuteen (Lukana 2016 a).

Tässä tutkimuksessa kuvataan opetusharjoittelussa olevien opiskelijoiden eli opetusharjoittelijoiden kokemuksia hoitotyön opettajan työstä opetusharjoittelun aikana. Heitä opetusharjoittelussa ohjasivat mentoriopettaja eli mentor-ohjaaja erilaisissa koulutusorganisaatioissa. Lisäksi heillä oli tukenaan yliopiston opettajat ko

opintojakson aikana. Opetusharjoittelijoiden opetuksen kohderyhmänä olivat toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa ja ammattikorkeakoulussa olevat hoitotyön opiskelijat. Opetusharjoittelijat suorittivat opetusharjoittelun useissa eri oppilaitoksissa Etelä-Suomessa.

2. TUTKIMUKSEN TAUSTATEORIA

2.1 Hoitotyön opettaja ja opetusharjoittelija

Hoitotyön opettajuutta kuvaavaksi prosessiksi muodostui Holopaisen ja Tossavaisen (2003) mukaan hoitotyön opettajana olemisen dynaaminen prosessi. Tässä perusprosessissa opettajalle muodostui vuorovaikutuksessa opiskelijoiden, muiden opettajien ja yhteistyötahojen kanssa opettajuuden sisältö ja merkitys. Perusprosessi sisältää hoitotyön opettajuuden sisältöä kuvaavat kategoriat. Nämä kategoriat ovat ammatti-identiteetti ja sen vahvuus, työn vaativuus, yhteistyökumppanuus opiskelijan kanssa, toiminta naisvaltaisessa yhteisössä, ammattikorkeakoulujen hämmentävä monialaisuus, yhteyksien laajeneminen.

Opettajat arvioivat oman osaamisen Salmisen ym. (2011) mukaan hyväksi viidessä opettajan toimintaa kuvaavassa kategoriassa. Nämä kategoriat olivat hoitokompetenssi, opetustaidot, arviointitaidot, persoonallisuuden piirteet ja suhteet opiskelijoihin. Hoitotyön opettajilla on hyvä kokonaisnäkemys hoitotyöstä ja opettamisesta. Parhaiten hoitotyön opettajat osasivat toimia suhteessa opiskelijoihin ja yksittäisistä osaamisvaatimuksista opettajat arvioivat osaavansa parhaiten ottaa opiskelijat tosissaan. Tämä kertoo siitä, että opettajat toimivat opiskelijalähtöisesti. Opettajat hyödynsivät työssään kirjallisuutta ja uusimpia tutkimuksia. Opettajat toimivat siis opiskelijalähtöisesti ja perustivat opetuksensa näyttöön perustuvaan tietoon. Myös opiskelijat ovat arvioineet opettajien käyttävän näyttöön perustuvaa opetusta (Laapio, Koivula, Salminen 2014.) Hoitotyön opiskelijat odottavat opettajilta hoitotyön kliinistä osaamista, asiantuntemusta opetettavasta asiasta ja ajan tasalla olevaa teoreettista tietoa (Kettunen, Lukkarinen, Kääriäinen & Salminen. 2013.)

Saamisen ym. 2014 mukaan terveysalan opettajat kokivat tyytyväisyyden työhönsä melko hyväksi. Työtyytyväisyyttä lisäsivät työn itsenäisyys, hyvä yhteistyö kollegoiden ja opiskelijoiden kanssa sekä työn vaihtelevuus. Vähiten tyytyväisiä oltiin yhteistyöhön esimiesten kanssa, työtahtiin ja työtehtävien suuri määrä. Opettajilla on korkea työnkuormitus ja ylitöitä kertyi yli puolelle. Suuresta työkuormituksesta huolimatta opettaminen koettiin lisäävän työtyytyväisyyttä. Tulevaisuudessa tulisi kiinnittää huomiota johtamiseen ja työnkuormituksen jakautumiseen.

Aikaisemman tutkimuksen mukaan (Koivusalo ym. 2014) opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetti alkaa muodostua pedagogisten opintojen myötä omista opinnoista, omasta hoitajuudesta ja suhteesta hoitotyöhön, omista kokemuksista opettajuudesta ja sen reflektoinnista, oman opettajuuden kehitymisestä, oppimisesta sosiaalisessa oppimisympäristössä ja suhteesta opetusmenetelmiin. Ammatti-identiteetin kehittyminen opintojen aikana oli yksilöllistä. Tämä kehittyminen vaatii opiskelijoilta oman oppimisen, hoitajan identiteetin, opettajuuden ja omien osaamisvalmiuksien aktiivista reflektointia. Koulutuksessa tätä voidaan lisätä valitsemalla refleктоivat oppimismenetelmät ja antamalla yksilöllistä tukea opiskelijoille. Hoitotyön opettajaopiskelijat pohtivat pedagogisten opintojen aikana opettajan työtä omien mielikuviansa ja kokemustensa kautta ja arvioivat opettajan työn luonnetta ja sen vastuuta, opettaja-opiskelija suhdetta sekä palautteen merkitystä. Ammatti-identiteetin muodostumiseen vaikuttivat toiset opettajaopiskelijat ja opettajaesikuvat.

Salmisen ym. (2009) tutkimuksessa arvioitiin opettajaopiskelijoiden yhteyttä opiskelijoihin, persoonallisia ominaisuuksia, arviointitaitoja, hoitotyön taitoja ja opetustaitoja. Hoitotyön opettajaopiskelijat arvioivat vahvimaksi osaamisensa suhteessa opiskelijoihin ja heikoimmaksi opetustaidot opetusharjoittelussa. Salmisen tutkimusryhmä (2009) ehdottaa tulostensa pohjalta, että hoitotyön opettajaopiskelijoiden itsearviointia tulee lisätä opetusharjoittelun aikana, sillä sen avulla he voivat kehittää opetustaitojaan ja juurruttaa itsearvioinnin osaksi tulevaa hoitotyön opettajan työtä.

Ulkomaisten tutkimusten mukaan hoitotyön opettajat ja opetusharjoittelijat yrittävät yhdistää opettamisen hoitajan rooliin. Tästä aiheutuu rooliristiriitaa, kun he eivät pysty käyttämään jo saavutettuja hoitotyön ammatillisia taitoja. Rooliristiriitaa ilmeni myös, kun luotiin ammatillista asemaa opettajana (Carr. 2007. Adams 2010). Siirryttäessä asiantuntijasta uudelleen noviisi opettajaksi tarvitaan ohjausta mentoreilta ja positiivista oppimiskulttuuria organisaatioissa (McArthur-Rouse 2008.) Mentorin ohjaus auttaa ja helpottaa noviisin siirtymistä uuteen rooliin (Weidman 2013.)

2.2 Opetusharjoittelu

Perinteisesti terveystieteiden opettajakoulutukseen kuuluva harjoittelu on suoritettu ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammattikorkeakouluissa. Viime vuosina on lisääntynyt klinisten opettajien työ erilaisissa terveydenhuollon toimintaympäristöissä. Nykyään opetusharjoittelua voi tehdä myös näissä hoitotyön opettajan työympäristöissä (Wilkinson, Pohjamies-Molander, Meretoja & Salminen 2014).

Harjoittelu on tärkeä osa ammattiin valmistumista. Tulevien opettajien koulutus valmistaa opiskelijoita opetustilanteisiin, joissa keskeistä on oppiminen yksilöinä tai ryhmissä. Harjoittelussa päästään kokeilemaan työtä oikeassa ympäristössä. Siinä voidaan yhdistää teoria ja käytäntö. Lisäksi se lisää ammatillista pätevyyttä ja itseluottamusta. Harjoittelijat tuntevat olevansa oman ammattikuntansa jäseniä harjoittelussa. Harjoittelun negatiivisia kokemuksia ovat olleet puutteellinen ohjaus mentorilta tai opettajilta, liiallinen työmäärä, asiaankuulumattomat tehtävät ja yhteyden puuttuminen luentojen ja harjoittelun väliltä. (Ralph, Walker & Wimmer 2009).

Tutkittaessa opettajaopiskelijan osaamista hoitotyön klinisen opettajan tehtäväalueilla esille tulivat hoitotyön opiskelijan harjoittelun ohjaus ja ammatillisen kehityksen tukeminen, opettajaopiskelijan pedagoginen osaaminen, tutkimus- ja kehittämistoiminta ja yhteistoiminnallinen työskentely. Opettajaopiskelijat yrittivät saada kokonaiskuvan opiskelijoiden harjoittelun ohjauksesta, ymmärtää opiskelijoiden erilaisia tarpeita ja haasteita ja nähdä opiskelijaohjaajan koulutuksen tärkeyden. Pedagogisessa osaamisessa haluttiin kehittää kykyä opettaa erilaisia ryhmiä, kehittyä pienryhmien ohjaamisessa, hyödyntää konstruktivisia pedagogisia ratkaisuja, lisätä pedagogista tietämystä organisaatiossa, hallita opetusmenetelmiä laajasti ja kehittyä arvioinnin antamisessa. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan merkitys haluttiin ymmärtää opettajan työssä ja asiantuntijuudessa. Opettajaopiskelijoiden osaaminen kehittyi myös verkostoitumistaidoissa, toiminnassa erilaisten organisaatioiden kanssa ja hoitokompetenssin tärkeyden ymmärtämisessä opettajan uskottavuudelle. (Wilkinson ym. 2014).

Opetusharjoittelijoiden harjoittelupaikkojen koulutusta ohjaavat Suomen ja EU:n lait ja asetukset sekä opetussuunnitelmat (OPS). Opetussuunnitelma ohjaa opetusta ja niiden perustaksi on valittu osaamisperustaisuus eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen (EQF) mukaan. Opintojaksojen ja luentojen suunnittelu on yleensä kuitenkin oppilaitos- ja opettajakohtaisia. (Koivula 2016a).

Opetusharjoittelu on monimuotoista ja tapahtuu eri organisaatioissa. Esimerkiksi opetusharjoittelija kohtaa opiskelijoita ja hoitotyöntekijöitä hoitohenkilökuntaa terveysalan opiskelijoiden harjoittelua ohjattaessa. Saarikosken ym. 2009 tutkimuksessa todetaan, että keskeistä hoitotyön harjoittelussa on opiskelijan, ohjaajan ja opettajan välinen yhteistyö. Opettajat ohjaavat opiskelijoita pitämällä heihin yhteyttä sähköpostilla, virtuaalisilla oppimisympäristöillä, puhelimella face-to-face ohjauskäynneillä. Opettajan ihmissuhde- ja kommunikointitaidot ovat keskeisiä asioita opiskelijoiden harjoittelun ohjauksessa. Tämä haastaa opetusharjoittelijoiden ohjausosaamisen. Opiskelijat arvostavat saamaansa ohjausta ja tyytyväisyys ohjaukseen lisääntyy, jos opettajat pystyvät yhdistämään teoretiedon harjoittelun sisältöön (Löfmark, Thorkildsen, Råholm & Natvig 2012.) Opiskelijat odottavat opettajilta yhteistyötä harjoittelun ohjaajien ja organisaatioiden kanssa (Kettunen. 2013. Laapio ym.2014.) Harjoittelun ohjausta tulisikin kehittää yhteistyössä työelämän ja oppilaitosten välillä (Vesterinen ym.2014.) Monissa organisaatioissa on erikseen opiskelijavastaavat, jotka vastaavat koulun ja organisaation välisestä yhteistyöstä. Tämä tiivis yhteistyö edistää ohjausosaamista (Karjalainen, Ruotsalainen, Sivonen, Tuomikoski, Huhtala & Kääriäinen. 2015.) Lisäksi kommunikaatiota ja yhteyttä hoitohenkilökunnan ja opettajien kesken pitää vahvistaa, jotta ohjaavat mentorit jaksavat tukea opiskelijoita ja saavat itselleen tukea. (Löfmark, Morberg, Öhlund & Hicki 2009.) Hoitotyön opiskelijoiden harjoittelua ohjaavat hoitotyöntekijät terveysalalla arvioivat osaamisensa hyväksi oppimisprosessin tukemisessa, ohjauksen tavoitteellisuudessa, palaute- ja ohjauskeskustelussa. Opiskelijoiden ohjaajien odotetaan tutustuvan opiskelijan kanssa oppimistavoitteisiin ja ohjaavan opiskelijaa niiden mukaan (Karjalainen, Ruotsalainen, Sivonen, Tuomikoski, Huhtala & Kääriäinen. 2015).

Aikaisempien tutkimusten mukaan näyttöön perustuvan hoitotyön koulutuksessa on käytetty ja tutkittu monenlaisia opiskelu- ja opetusmenetelmiä. Näitä olivat luennot,

keskustelut, kokoukset, opettajien näyttämät ja opiskelijoiden harjoittelemat taidot, kotona tai luokkahuoneessa tehtävät yksilötehtävät, ryhmätyöt, arvioitavat kokeet tai tehtävät ja itsenäinen opiskelu (Melender & Häggman-Laitila 2009). Nykyään usein opettajat ovat myös päteviä tutkijoita, mutta tutkimuksen tekeminen vaihtelee paljon (Munthe & Rogne 2015.) Tutkitun tiedon käyttäminen opetuksessa liittyy moneen tekijään. Nämä ovat opettajan ikä, hoitotyön tutkinto, akateeminen tutkinto, työkokemus,(titteli, ei vaan) asema, muu koulutus, tutkimus- ja kehittämisaktiivisuus sekä julkaisuaktiivisuus (Koivula ym. 2011).

Osaamisen ja työkehittämisen perustana on koulutus. Tulevaisuudessa hoitotyön koulutuksessa on huomioitava muuttuvat toimintaympäristöt. Tähän voidaan vastata koulutuksen osalta hyödyntämällä tutkimustietoa, kehittämällä opetussuunnitelmaa ja opintojaksojen sisältöjä (Vesterinen, Komulainen, Hiller-Ikonen, Latva-Korpela & Colliander 2014). Tulevaisuudessa opettajan työssä opetusharjoittelijat joutuvat vastaamaan tähän haasteeseen.

3. TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat hoitotieteen opiskelijat hoitotyön opettamisen koulutusohjelmasta. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata opettajaopiskelijoiden kokemuksia hoitotyön opettajan työstä opetusharjoittelun aikana.

Tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa hoitotyön opettajan työstä opetusharjoittelijoiden kokemana. Tätä tietoa voidaan hyödyntää hoitotyön opettajakoulutuksessa ja hoitotyön opettajan työn kehittämisessä.

Tutkimuskysymys

Millaista on hoitotyön opettajan työ opetusharjoittelijoiden kokemana?

4. TUTKIMUSAINEISTO JA ANALYYSIMENETELMÄ

Tutkimusaineistona oli opettajaopiskelijoiden opetusharjoittelun aikaiset keskusteluviestit verkkoalusta Moodlessa vuosilta 2010 ja 2011. Opetusharjoittelijat kävivät tätä verkkokeskustelua koko opetusharjoittelunsa ajan. Näiden keskustelujen tavoitteena oli edistää reflektiivisyyttä, jäsentää omia kokemuksia ja jakaa niitä toisten kanssa. Verkkokeskustelu oli vapaata ja opiskelijalähtöistä. Opetusharjoittelijat harjoittelivat useissa eri oppilaitoksissa ja jakamalla kokemuksiaan verkossa he oppivat myös toisten kokemuksista, tukivat ja antoivat vinkkejä toisilleen. Yliopiston opettajat seurasivat taustalla keskustelua ja vastasivat kysymyksiin sekä tarvittaessa antoivat ohjausta.

Aineisto oli laaja niin määrällisesti kuin laadullisestikin. Keskusteluissa oli monikerroksisuutta. Aineisto oli todella rikas ja siitä voisi tutkia monesta eri näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa keskityttiin opetusharjoittelijoiden kokemuksiin hoitotyön opettajan työstä.

Aineisto saatiin tekstimuodossa opintojaksosta vastaavalta opettajalta. Aineiston valinnassa käytettiin tarkoituksenmukaista otantaan (Hirsjärvi;Remes;& Sajavaara, 2009. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009). Aineistosta oli poistettu opetusharjoittelijoiden nimet, joten tutkija ei missään vaiheessa saanut tietää tutkittavien henkilöllisyyttä. Opetusharjoittelupaikat tulivat esille joissakin keskusteluissa, mutta eivät kaikki, joten niitä ei voitu laskea. Tutkija oli itse myös aikaisemmin osallistunut vastaavaan verkkokeskusteluun oman opetusharjoittelunsa aikana, joten tutkittavat keskustelujen aiheet ja tutkimuksen konteksti olivat tutkijalle tuttuja.

Keskusteluryhmiä Moodlessa oli neljä. Näissä keskusteluryhmissä opetusharjoittelijoita oli yhteensä 34 (Taulukko 1). Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää että valitaan tiedonantajia joilla on kokemusta tutkittavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2013). Opetusharjoittelijoiden verkkokeskusteluja opetusharjoittelunsa kokemuksista voidaan pitää hyvänä aineistona tutkimustehtävään vastaamiseksi. Aineistoa on kertynyt 263 sivua Word-tiedostona ja yhteensä 511 keskusteluviestiä. Näistä opetusharjoittelijoiden keskusteluviestejä oli 471. (Taulukko1). Jokainen

keskusteluviesti numeroitiin juoksevilla numeroinnilla. Opettajien keskusteluviestejä oli 40 ja niitä ei otettu mukaan analyysiin.

Taulukko 1: Moodle keskusteluviestien määrä.

	Opetusharjoittelijoiden määrä	Moodle keskustelut	Moodle keskustelut opettaja	Yhteensä
Ryhmä 1	8	77	6	83
Ryhmä 2	9	138	6	144
Ryhmä 3	13	165	15	180
Ryhmä 4	14	91	13	104
Yhteensä	34	471	40	511

Kvalitatiivinen tutkimus valittiin lähestymistavaksi, koska aineisto koostuu opiskelijoiden kokemuksista ja tarkoituksena oli kuvata hoitotyön opettajan työtä opettajaopiskelijoiden kokemana. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä hoitotyön opettajan työstä opetusharjoittelijoiden kokemana ja tutkia tätä ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Aineisto oli koottu todellisissa tilanteissa ja tutkimuksen lähtökohtana oli aineiston monipuolinen sekä yksityiskohtainen tarkastelu (Tuomi & Sarajärvi 2013. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009. Hirsjärvi; Remes; & Sajavaara, 2009).

Analyysimenetelmäksi valittiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Sitä käytetään laadullisessa tutkimuksessa. Sisällönanalyysin avulla voidaan kuvata yksityisiä dokumentteja (Tuomi & Sarajärvi 2013. Kyngäs, Elo, Pölkki, Kääriäinen & Kanste 2011. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009). Sillä voidaan tutkia erilaisia aineistoja, muodostaa kategorioita, sekä tekstin merkityksiä. Sisällönanalyysin tuloksena syntyy käsiteluoituksia, käsitejärjestelmiä, malleja ja käsitekarttoja. Sisällönanalyysillä tavoitellaan merkityksiä, seurauksia ja sisältöjä tutkittavasta ilmiöstä. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009). Induktiivisessa sisällönanalyysissä analyysiyksiköitä luokitellaan teoreettisen merkityksen perusteella

ja aineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009. Tuomi & Sarajärvi, 2013.)

Hakusanat
hoitotyön opettajan työ, hoitajan muuttuminen opettajaksi, opetusharjoittelu, opetusharjoittelijat, hoitotyön opettajaopiskelija, opetusharjoittelu, opettajat, hoitotyön koulutus.
teacher, teaching, education, practice, student teacher, student trainee, teacher trainee, teacher practice, teaching practices, practice teaching, education in the nursing, teaching practice, teacher education, teaching education, change, professional growth, experience, clinical practice

Kuvio 1. Hakusanat tietokantoihin

Tiedonhaku tehtiin Medic, Cinahl, Pubmed ja Erik – viitetietokantoihin. Hakusanojen (kuvio 1) avulla etsittiin materiaalia, jotka käsittelivät opetusharjoittelijoita, opetusharjoittelua, opettamista, opettajuutta, muutosta opettajaksi ja opettajan työtä. Hakua täydennettiin käsihaulla Tutkiva hoitotyö ja Hoitotiede lehtiin sekä löytyneiden lähdemateriaalien lähdeluetteloihin.

Analyysi päästiin aloittamaan heti, koska aineisto oli jo valmiina. Aluksi aineisto luettiin useampaan kertaan läpi, jotta saataisiin mahdollisimman hyvä kuva opiskelijoiden kokemuksista. Lukukertojen jälkeen tutkija kirjoitti ajatuksiaan aineistosta ylös, varsinaista analyysiä ei tässä vaiheessa vielä tehty. Tämä auttoi kuitenkin tutkijaa jäsentämään aineistoa ja määrittämään tutkimuksen tarkoituksen, tavoitteet ja tutkimustehtävän.

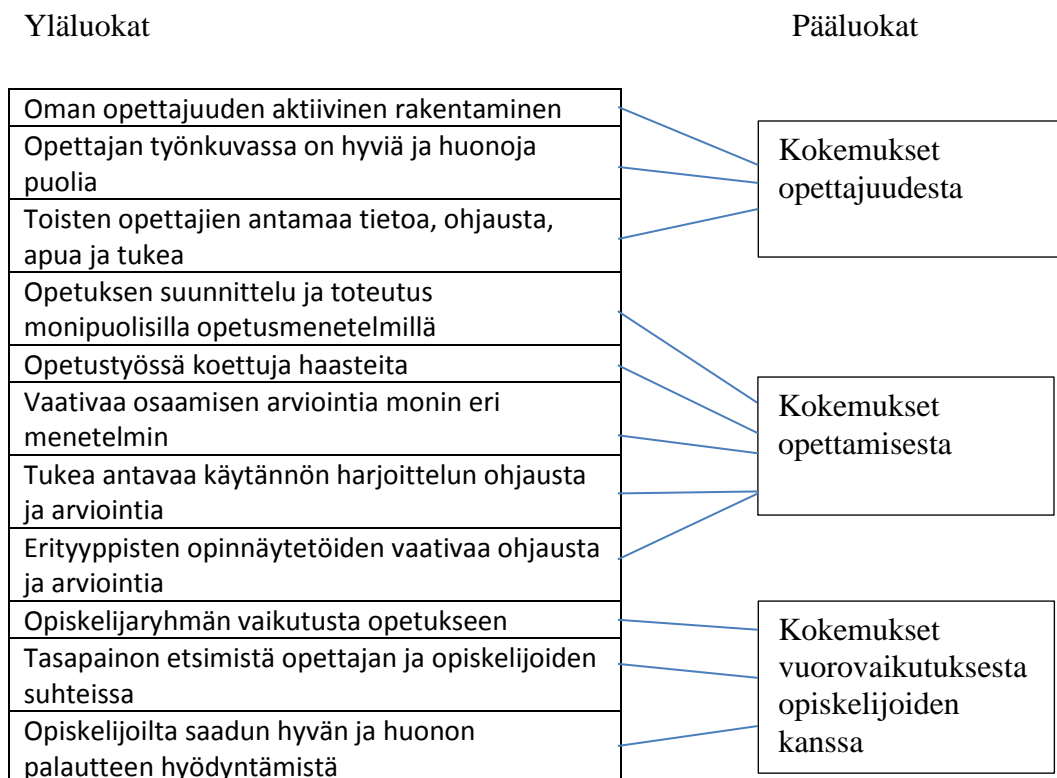
Taulukko 2. Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysin vaihe	Määrä
Analyysiyksikkö	224 kpl
Pelkistykset	1663 kpl
Alaluokat	63 kpl
Yläluokat	11 kpl
Pääloukat	3 kpl

Analyysin aluksi aineistosta etsittiin analyysiyksiköitä (n=224), jotka vastasivat tutkimuskysymykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2013.) Muu tutkimuskysymykseen vastaamaton materiaali jätettiin pois tutkimuksesta. Esimerkiksi osa opetusharjoittelijoiden keskusteluviesteistä koski muuta opetusta ja ohjausta yliopistolla. Analyysiyksikköinä olivat ajatuskokonaisuudet, jolloin kokemuksen alkuperäinen merkitys säilyi. Nämä analyysiyksiköt pelkistettiin (n=1663). Ajatuskokonaisuuksia pelkistettäessä niitä muokattiin vain vähän, koska keskusteluviestit olivat tiiviitä ilmaisuja. Pelkistystä saattoi muodostua useampi yhtä ajatuskokonaisuutta kohden. Pelkistykset koodattiin ja myös keskusteluviestin numerointi seurasi mukana pelkistykseen, jotta palaaminen alkuperäiseen keskusteluun oli mahdollinen tutkimuksen myöhemmissä vaiheissa. Pelkistykset pyrittiin pitämään sisältöä kuvaavina (Tuomi & Sarajärvi, 2013. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009. Kylmä & Juvakka, 2007.)

Seuraavaksi samaa tarkoittavat pelkistykset ryhmiteltiin alakategorioiksi. Ne pyrittiin nimeämään mahdollisimman kuvaaviksi ja tutkimuskysymykseen vastaaviksi. Alakategorioiden nimet muuttuivat ryhmittelyn edetessä. Alakategoriat numeroitiin. Alakategorioista ryhmittelyä jatkamalla ja niitä yhdistämällä saatiin yksitoista yläkategoriaa, joista muodostettiin kolme pääluokkaa. Numeroinnin ansiosta kategorioiden ryhmittelyssä pystyttiin palaamaan tulkinnan oikeellisuuden varmistamiseksi alkuperäisaineistoon. Aineistosta pyrittiin luomaan teoreettinen kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi, 2013. Burns & Grove, 2009. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009. Kylmä & Juvakka, 2007.) Aineiston analyysin aikana käytettiin apuna ohjausta, joten syntyneet kategoriat ovat kahden tutkijan yhteistyön tulosta.

5. TUTKIMUSTULOKSET



Kuvio 2. Hoitotyön opettajaopiskelijoiden kokemukset opettajan työstä

Opetusharjoittelijat pohtivat opettajuuteen liittyviä asioita opetusharjoittelun aikana. He rakensivat aktiivisesti omaa opettajuuttaan. Opetusharjoittelijat löysivät opettajan työstä hyviä ja huonoja puolia. Opettajuuttaan he rakensivat hyödyntämällä toisten opettajien antamaa tietoa, ohjausta, apua ja tukea (Kuvio 2).

Opetusharjoittelijat saivat paljon erilaisia kokemuksia opettamiseen liittyen opetusharjoittelun aikana. He suunnittelivat ja toteuttivat opetusta monipuolisilla opetusmenetelmillä. Opetusharjoittelijat huomasivat, että opettaminen on haastavaa. He tekivät vaativaa osaamisen arviointia monin eri menetelmin. He antoivat tukea niin opiskelijoille kuin ohjaajillekin käytännön harjoittelun aikana. Opetusharjoittelijat arvioivat opiskelijoiden käytännön harjoittelua. He ohjasivat ja arvioivat opinnäytetöitä (Kuvio 2).

Opetusharjoittelussa oli runsaasti vuorovaikutusta hoitotyön opiskelijoiden kanssa. Opetusryhmät vaikuttivat opettamiseen. Opetusharjoittelijat etsivät tasapainoa opettajan ja opiskelijoiden välisissä suhteissa. He saivat opiskelijoita hyvää ja huonoa palautetta, jota he hyödynsivät opettajuudessaan ja opettamisessa (Kuvio 2).

Alaluokat	Yläluokat
Näkyvä opettajuus Sisäinen opettajuus (arvot, rooli, vastuu) Henkilökohtaisesti koettu opettajuus Opettajan identiteetin kehittyminen Uuteen organisaatioon ja työhön tutustumista Alussa ristiriitaisia odotuksia ja tunteita	Oman opettajuuden aktiivinen rakentaminen
Opetustyön hyviä ominaisuuksia Opetustyön huonoja ominaisuuksia	Opettajan työnkuvassa on hyviä ja huonoja puolia
Opettajuutta tukevaa ohjausta Mentor-ohjaajalta Innostunutta ohjausta ja tietoa opettamisesta harjoittelupaikan opettajilta Apuopettajana toimiminen kehittävää Keskusteluista opettajien kanssa saa näkökulmia opettamiseen	Toisten opettajien antamaa tietoa, ohjausta, apua ja tukea
Opetussuunnitelman käyttäminen opetuksen suunnittelussa Luennoinnin käyttäminen opetuksessa Esimerkkien kertominen opetuksessa Materiaalien käyttäminen opetuksessa Havainnoinnin käyttäminen opetuksessa Videoiden käyttäminen opetuksessa Keskustelu opetusmenetelmänä Ongelmaperustaisen oppimisen käyttäminen opetuksessa Tehtävien antaminen opetuksessa Laboraatiot kädentaitojen opetuksessa	Opetuksen suunnittelu ja toteutus monipuolisilla opetusmenetelmillä
Opiskelijoiden puutteelliset taidot Opiskelijoiden käyttäytyminen Opiskelijoiden motivaatio-ongelmat Opettajan omat tilanteenhallintataidot Opetusjärjestelyihin liittyvät haasteet Arvioinnissa käytettävään valtaan liittyvät haasteet Opettajalla monenlaisia tunteita Mentor -opettajaan liittyvät haasteet	Opetustyössä koettuja haasteita
Tenttien suunnittelu ja arviointi vaikeaa Kirjallisten tehtävien arviointi aikaa vievää	Vaativaa osaamisen arviointia monin eri menetelmin

Ryhmätenttien arviointi helpompaa Dialogitentin kokeilua Näyttökokeiden arviointia Seminaarissa ohjausta ja arviointia Käytännön harjoittelun arviointia Opinnäytetöiden arviointia Opetuksen vertaisarviointia Arvosanojen määrittely vaikeaa Palautteen antaminen tärkeää, mutta aikaa vievää	
Opiskelijan harjoittelun arviointia Tehtävien antaminen harjoitteluun Ohjaustaidot kehittyvät harjoittelun ohjauksessa Opiskelijan kanssa harjoittelun reflektointia Tuen antaminen opiskelijalle harjoittelussa Tuen antaminen ohjaajalle harjoittelussa Tuen antaminen vaativissa harjoittelun ohjaustilanteissa	Tukea antavaa käytännön harjoittelun ohjausta ja arviointia
Arviointia opinnäytetyön eri vaiheissa Jatkuva opinnäytetöiden ohjeiden muuttuminen haasteellista Opinnäytetöiden tekeminen eri yhteistyökumppaneiden kanssa Erityyppiset opinnäytetyöt	Erityyppisten opinnäytetöiden vaativaa ohjausta ja arviointia
Opiskelijaryhmän koko vaikuttaa opetusmenetelmiin Ryhmädynamiikka vaikuttaa opettamiseen	Opiskelijaryhmän vaikutusta opetukseen
Opettajien ja opiskelijoiden monimuotoista vuorovaikutusta Opettajan opiskelijälähtöisyyttä	Tasapainon etsimistä opettajan ja opiskelijoiden suhteissa
Opiskelijoiden monipuolinen palaute opetuksesta kehittävää Ristiriitaista palautetta opiskelijoilta Reflektointia positiivisesta palautteesta Reflektointia negatiivisesta palautteesta Palautetta ulkoisista ominaisuuksista	Opiskelijoita saadun hyvän ja huonon palautteen hyödyntämistä

Kuvio 3. Hoitotyön opettajaopiskelijoiden kokemukset opettajan työstä.

Opetusharjoittelijoiden kokemuksia hoitotyön opettajan työstä kuvaavat oman opettajuuden aktiivinen rakentaminen, opettajan työnkuvan hyvät ja huonot puolet, toisten opettajien antama tieto, ohjaus, apu ja tuki, opetuksen suunnittelu ja toteutus monipuolisilla opetusmenetelmillä, opetustyössä koetut haasteet, vaativa osaamisen arviointi monin eri menetelmin, tukea antava käytännön harjoittelun ohjaus ja

arviointi, erityyppisten opinnäytteiden vaativa ohjaus ja arviointi, opiskelijaryhmän vaikutus opetukseen, tasapainon etsimistä opettajan ja opiskelijoiden suhteissa sekä opiskelijoilta saadun hyvän ja huonon palautteen hyödyntäminen (Kuvio 3).

5.1 Opettajuuteen liittyvät kokemukset

Opetusharjoittelijat **rakensivat aktiivisesti omaa opettajuuttaan** pohtiessaan näkyvää opettajuutta, johon kuuluivat opettajan auktoriteetti, ulkoinen olemus, opettajan asenteiden vaikutus opetukseen ja stereotyyppiset käsitykset opettajista. Näkyvää opettajuutta mietittiin opettajan auktoriteetin ja ulkoisen olemuksen kautta. ”Onneksi opettaja ei ole enää se nuttarapäinen auktoriteetti.” Vertaisryhmissä keskusteltiin hoitotyön opettajuuden auktoriteetista nykyään ja omasta tulevasta auktoriteetista. Opettajuuteen liittyviä stereotypioita vertailtiin omaan itseen. ”En halua olla auktoriteetti, joka antaa ylhäältä tiedon vaan keskusteleva, ohjaava ja helposti lähestyttävä ikään kuin opettajavalmentaja.”

Oman opettajuuden aktiivinen rakentaminen oli myös sisäisen opettajuuden miettimistä, joka koostui opettajan roolista erilaisissa tilanteissa, opettajan arvoista ja vastuusta. Näissä pohdinnoissa haettiin vastauksia keskeisten asioiden opettamiseen, opetuksen sisällön vastuuseen, opiskelijoiden kasvattamiseen ja opettajan rooliin muuttuvissa tilanteissa. Henkilökohtaisesti koettu opettajuus muodostui omien oppimiskokemusten ja opiskeluaikojen muistelusta ja vertaamisesta nykytilanteeseen; opettamisen koettiin muuttuneen. Henkilökohtaisesti koettu opettajuus oli myös opetusharjoittelijoiden oman roolin ja oman ihanneopettajan pohdintaa ja siihen sisältyi myös itsensä kokeminen nuoreksi. Koettu opettajuus muodostui myös oman opetuksen reflektoinnista ja opettamisen mielekkäänä kokemisesta. ”Opetuskiemuroiden parissa pätkäileminen tuntuu hyvinkin antoisalta.” Opettajan identiteetin kehittyminen koettiin ristiriitaisena, kun hoitajasta oltiin kehittymässä opettajaksi, mutta omien taitojen koettiin olevan noviisin tasolla ja omat epäoikeudenmukaisuuden kokemukset nousivat pohdintaan. ”Vie ilmeisesti pitkään että löytää itsestään sen ei-jatkuvasti-hoitamaan-pyrkivän opettajan.”

Opettajien käyttämää tieteellistä tietoa pohdittiin ja se aiheutti tuskaisiakin tunteita, kun opettamisessa tarvittiin paljon tietoa ja sitä koettiin olevan vähän itsellä. ”Olen huomannut puhuvani opiskelijoille välillä kuin asiakkailleni ja tämä tietotaso ei riitä. Tietämyksen pitää olla syvempää ja tietysti teoriaan perustuvaa.” Menetelmäopintojen asema oppilaitoksessa koettiin ristiriitaisena, sillä osa opettajista ei tukenut opiskelijoita tieteellisiin käytäntöihin koska heidän mielestään opiskelijat eivät halua niitä opiskella eivätkä sisäistä niitä. Toisaalta taas osa menetelmäopinnoista innostuneista opettajista olivat ottaneet menetelmäopinnot elämäntehtäväkseen. Opetusharjoittelijat keräsivät pitämistään menetelmäopinnoista palautetta. Palautteen yhteydessä näkyi myös opiskelijoiden ristiriitainen suhtautuminen menetelmäopintoihin. Osa opiskelijoista koki ammattiin kasvamisen tärkeänä, ei tutkimuksen tekemistä. Osa opiskelijoista taas näki menetelmäopinnot ja hoitotieteen tärkeänä. Opiskelijat tarvitsevat menetelmäosaamista ja hoitotiedettä sekä opinnoissa että työelämässä. ”On aika surullista, että keväällä valmistuva sairaanhoitaja ei ymmärrä, että hänen OMA tieteenalansa on juuri se hoitotiede, johon KOKO opetuksen pitäisi nivoutua..”

Opetusharjoittelijat tutustuivat uuteen harjoitteluorganisaatioonsa ja opettajan työhön orientaatiopäivien ja perehdytyksen avulla. Harjoitteluorganisaatioon liittyvistä asioista ja haasteista keskusteltiin ohjaajan kanssa. Suhtautuminen opetusharjoittelijoihin koettiin myönteiseksi ja odotukset harjoittelusta olivat jännittyneitä ja harjoittelun odotettiin syventävän käsityksiä opettamisesta. Opetusharjoittelu aiheutti alussa ristiriitaisia odotuksia ja tunteita. Opetusharjoittelun vaatavuus aiheutti väsymystä ja epävarmuutta osaamisesta. ”Olen niin puhki sen jälkeen kun näitä asioita pyörittelee mielessään 24/7, puhuu harjoittelun ohjaajan kanssa.” ”Jotenkin vaan niin epävarma olo. Mihin ne kaikki hienot opit ovat kadonneet, joita innolla harjoiteltiin?”.

Opettajan **työkuvassa nähtiin hyviä ja huonoja puolia**. Hyviksi puoliksi opettamisessa määriteltiin opettajan työn monipuolisuus, itsenäisyys ja positiivinen

oppimista tukeva valta. Opetuksen huonoiksi puoliksi havaittiin työn vaativuus, laajat vastuualueet, kiire ja negatiivinen oppimista estävä valta.

Moniammatilliset tilanteet koettiin voimaannuttavana, mutta niitä ei vielä osattu hyödyntää opetuksessa. Ristiriitaa aiheutti opettajan työn monipuolisuutta lisäävä opettajien välinen yhteistyö ja toisaalta opettajien yhteistyön vähyys opintojaksoilla. Opettajan työnkuva nähtiin myös kiireisenä ja työteliäänä, jolloin monesti työpäivät venyivät. ”Opettajien kiire on silmiinpistävää ja hämmästyttävää.” Huolestumista opetuksen kannalta herätti opettajien työn resurssien niukkuus ja minimimiehityksellä toimiminen. Opettajan kuormittuneisuuden huomattiin vaikuttavan sekä opettajien että opiskelijoiden jaksamiseen. Kuormittuneisuuteen vaikutti suunnitelmien viivästyminen ja nopea muuttuminen, jolloin opettajat joutuivat joustamaan työssään. Vahvana välittyi tällöin tunne, että opetustyössä pitää vain luottaa asioiden järjestymiseen. Töiden päällekkäisyyttä aiheuttivat opettajan osallistumiset erilaisiin kokouksiin ja opetuksen ulkopuolisten asioiden hoitaminen. Esimerkiksi opettajat selvittelivät myös opiskelijoiden henkilökohtaisia opintosuunnitelmia, jotka johtuivat mm. siirtymisistä muista oppilaitoksista ja äitiyslomista. ”Miten paljon opettajan aikaa kuluukaan siihen kaikkeen muuhun, ei tunteihin liittyvään.”

Opetusharjoittelijat saivat toisilta opettajilta tietoa, ohjausta, apua ja tukea.

Opettajuutta tukevaa ohjausta saatiin mentor-ohjaajalta. Myös muut oppilaitosten opettajat olivat innostuneita ohjaamaan opetusharjoittelijoita. Kehittävänä koettiin apuopettajana toimiminen. Lisäksi keskusteluissa opettajien kanssa saatiin näkökulmia opettamiseen. Ohjausta opettamiseen saatiin mentor-ohjaajalta ja muilta oppilaitosten opettajilta. Opettajat ottivat opetusharjoittelijat mukaan opetuksen suunnitteluun ja opettamiseen sekä arviointiin. Mentor-ohjaaja loi uskoa, tuki, kannusti ja reflektoi opetusharjoittelua opetusharjoittelijan kanssa. Mentor-ohjaajan koettiin auttavan paljon ja heiltä sai laadukasta ohjausta. ”Ohjaajamme panostaa meihin kaiken energiansa tapaamisissamme ja suuri kiitos hänelle siitä.” Mentor-ohjaaja kohteli opetusharjoittelijoita vertaisenaan ja sillä oli opetusharjoittelijoille iso merkitys. ”Ilman ohjaajan tukea olisin varmaan heittänyt hanskat nurkkaan pikku tehtävien suhteen, kuitenkin palautteessa oli huomattu tehtävien hyödyntäneen heitä ja

ne antoi luentoihin vaihtelua.” Keskustelut opettajien kanssa koettiin antoisina ja niistä saatiin vinkkejä opettamiseen. Ohjaajien ja opettajien kanssa keskusteltiin mm. opetuksesta, oppimisesta, opetusorganisaatioon liittyvistä haasteista, opettajan toiminnasta tunneilla ja opettajan arvovalinnoista sekä opiskelijoiden tutoroinnista. ”Olemme käyneet päivittäin ohjaajani kanssa erittäin mielenkiintoisia keskusteluja erilaisista opetukseen ja oppimiseen liittyvistä aiheista.” Tietystä opetusmenetelmästä innostunutta opettajaa käytiin haastattelemassa hänen kokemuksistaan. Opettajien apuopettajana toimimisen ajateltiin kehittävän osaamista. Tästä syystä opettajien työtä seurattiin mielenkiinnolla saaden monenlaisia näkökulmia opettamiseen. Mentorointi ja hiljaisen tiedon siirtäminen uusille opettajille koettiin hyvänä asiana.

5.2 Opettamiseen liittyvät kokemukset

Opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen monipuolisilla menetelmillä kuului opetussuunnitelman, luennoinnin, esimerkkien, materiaalien, havainnoinnin, videoiden, keskustelun, ongelma-perustaisen oppimisen, tehtävien ja laboraatioiden käyttäminen opetuksessa. Opettamista eri opetusmenetelmillä pohdittiin monipuolisesti opetusharjoittelun aikana. Opetusta valmisteltiin, suunniteltiin ja toteutettiin itsenäisesti. Suunnitteluvaiheessa käytettiin apuna tieteellistä tietoa ja opetussuunnitelmia. Opetussuunnitelmien käyttäminen koettiin hankalana, koska ne oli kirjoitettu yleisellä tasolla ja opettajat kehittivät opetussuunnitelmia työstämällä niihin sisällön sekä arviointikriteerit. Opettajat osallistuivat opetussuunnitelmien tekemiseen. Näitä opetussuunnitelmia uusittiin tarvittaessa ja joissakin kouluissa vuosittain. Opettajien käyttämää valtaa nähtiin opetuksen suunnittelussa ja aiheen rajaamisessa. ”Ainakin opetettavien asioiden valikoimiseen valta liittyy mielestäni oleellisesti.” Juuri sisällön rajaaminen koettiin hankalana sekä aikavievänä. Esimerkkejä ja erilaisia materiaaleja käytettiin havainnollistamaan opetusta. Opettajaopiskelijat kokivat, että opetuksen havainnollistaminen esimerkkien avulla sai opiskelijoilta innostuneen vastaanoton ja lisäsi heidän mielenkiintoaan opetukseen.

Luentojen aikana havainnoitiin opiskelijoiden toimintaa ja omaa toimintaa. Opiskelijoista havaintoja tehtiin heidän lukumäärästä, osaamisesta ja kiinnostuksen näyttämisestä opetettavaan asiaan. Äänen käyttö, luentojen etenemisen nopeutta, omaa aikataulutusta ja tuntien elävöittämistä tarkkailtiin omassa toiminnassa luentojen aikana. ”Itse huomasin oppitunnin puolivälissä, että mahtaakohan ääneni kuulua taakse asti, joten lisäsin ”volyyymia” siinä vaiheessa.” Opettajien opetuksessa käyttämien videoiden merkitystä oppimisessa pohdittiin ja verrattiin omiin opiskeluaikoihin. ”Omasta valmistumisesta ei kovinkaan montaa vuotta ole vielä vierähtänyt, mutta ei silloin kyllä moisia materiaaleja katsottu (Youtube).”

Tärkeänä pidetyille keskusteluille luentojen aikana varattiin aikaa ja niiden avulla arvioitiin opiskelijoiden osaamista. Keskustelujen hallinta koettiin haastavana. Opiskelijoiden esittämät vaikeat kysymykset haastoivat substanssin osaamisen. Keskustelunhallintataitoja tarvittiin aiheessa sekä aikataulussa pysymiseksi. ”Opiskelijat kyselivät itse asiassa kohtuullisen vaikeita, että ihan koko aikaa ei ollut niin hirveän asiantuntija-fiilis.” Ongelmaperustainen oppiminen tuntui mielenkiintoiselta ja vaativalta. Sitä pohdittiin metodina ja opiskelijan sekä opettajan roolin näkökulmasta. Joissain kouluissa käytettiin ongelmaperustaista oppimista. Tällöin opetusharjoittelijat ohjasivat ja seurasivat oppimisen prosessia aina herätteiden antamisesta arviointiin asti. Ajattelua aktivoivia tehtäviä annettiin tunneilla ja kotona tehtäväksi. Haasteeksi tehtävien teettämisessä koettiin niiden laajuuden määrittäminen, arviointi ja tehtävien lukemiseen kuluva aika. Laboraatioita käytettiin kädentaitojen opettamisessa ja se koettiin opiskelijoita innostavana ja mielekkäänä. Opetusharjoittelijat seurasivat muiden laboraatiotunteja ja pitivät niitä itsenäisesti. Opiskelijoiden osaamisen arviointi koettiin helpommaksi pienissä laboraatioryhmissä. Toisaalta opettaja ei aina voinut olla kaikkien saatavilla ja ohjauksen puuttuessa opiskelijat saattoivat hieman oikeista toimenpiteiden tekemisessä.

Opetusharjoittelijoiden **opetustyössä kokemat haasteet** liittyivät opiskelijoiden puutteellisiin taitoihin, opiskelijoiden käyttäytymiseen, opiskelijoiden motivaatio-ongelmiin, opettajien omiin tilanteenhallintataitoihin, opetusjärjestelyihin,

menetelmäopintojen ristiriitaiseen asemaan, opettajan monenlaisiin tunteisiin ja mentor-ohjaajaan sekä opettajan opiskelijan arvioinnissa käyttämään valtaan. Hämmästyttä aiheuttivat opiskelijoiden puutteelliset kirjalliset taidot, vaikka niitä harjoiteltiin useissa kirjallisissa töissä opintojen aikana. Huomiota kiinnitettiin opiskelijoiden käyttäytymiseen ja toimintaan luentojen aikana. Opiskelijat saattoivat kutoa sukkaa, ottaa lapsia ja jopa koiria mukaan luennoille.

Haasteena koettiin myös opiskelijoiden motivaation puute ja sen huomattiin vaikuttavan oppimiseen. Opiskelijat saattoivat tunneilla olla osallistumatta annettuihin tehtäviin, istua ulkovaatteet päällä valmiina lähtemään, vaatia luentoja sähköisesti ja nukkua luennoilla. Passiivisia opiskelijoita piti aktivoida enemmän, jotta työskentely luennoilla onnistuisi. Opiskelusta kiinnostuneiden opiskelijoiden avulla pystyi sietämään paremmin passiivisia opiskelijoita. ”Opiskelusta kiinnostuneet ovat opettajan tukipilareita. Heidän avulla sietää pipopäitä, kolistelijoita, tuhisijoita paremmin.” Opiskelijoiden motivoimattomuus saattoi heijastua epävarmuutena omasta osaamisesta. Pohdintaa aiheuttivat myös omat tilanteenhallintataidot. Opetusharjoittelijat kokivat haastavana rauhoittaa ryhmää. Opiskelurauhasta keskusteltiin paljon niin muiden vertaisten kuin mentor-ohjaajan kanssa. ”Omaan ”työkalupakkiin” on hyvä alkaa rakentamaan erilaisia keinoja tarttua häiriöihin tunnilla.” Opetusjärjestelyihin liittyviä haasteita kohdattiin. Lähiopetuksen vähäisyys pakotti opettajat teettämään tehtäviä. Myös ohjausaikojen sopiminen harjoitteluun oli joskus vaikeaa. Mentor-ohjaajat olivat välillä kovin kiireisiä eivätkä ehtineet vastaamaan sähköposteihin, jolloin opetustapahtumien seuraaminen ja pitäminen oli hankalaa.

Opetusharjoittelun aikana opetusharjoittelijat kohtasivat monenlaisia tunteita. Luentoja pitäessään aluksi koettiin jännitystä ja lopulta näissä tilanteissa rentouduttiin. Oman asiantuntijuuden ajateltiin auttavan luentojen pitämisessä. Joskus kömpelyyttä aiheutti luennoilla tarvittavat tekniset taidot. Omien kollegoiden kohtaamisen harjoittelun ohjaustilanteissa koettiin haastavana ja toisaalta helpottavan tilannetta. ”Toisaalta vuorovaikutus on hyvinkin luontevaa ja mukavaa, mutta toisaalta oma roolinvaihto hoitajasta opettaja-opiskelijaksi on ehkä itselle hämmentävää.”

Henkilökohtaisena haasteena koettiin oma ammatillinen kasvu. Myös palautteen pyytämistä jännitettiin ja sitä reflektointiin mentor-ohjaajan kanssa.

Haastavana koettiin myös opiskelijan arvioinnissa käytettävä valta. Etenkin opettajien nähtiin käyttävän valtaa arviointikriteerien laatimisessa ja arvioinnissa yleensä.

”Opettaja käyttää kouluorganisaatiossa valtaa kun hän esim. puuttuu opiskelijan laiminlyönteihin tai joutuu hylkäämään suorituksen.”

Opetusharjoittelijat tekivät **vaativaa osaamisen arviointia eri menetelmillä.**

Opetusharjoittelijat suunnittelivat ja arvioivat tenttejä. Se koettiin vaikeana ja haastavana, mutta myös mielenkiintoisena. Arvioinnin menetelminä olivat kirjallisten tehtävien arviointi, ryhmätentit, dialogitentti, näyttökokeet, seminaarien arviointia, käytännön harjoittelun arviointia, opinnäytetöiden arviointia ja opetuksen vertaisarviointia. Tenttien arvioinnissa arvosanojen määrittely tuntui vaikealta. Palautteen antaminen koettiin tärkeänä, mutta myös aikaa vievänä.

Kirjallisten tehtävien arviointi koettiin aikaa vieväksi prosessiksi. Varsinkin isoja ryhmiä arvioidessa korostui se millä menetelmällä opintojako oli suoritettu.

Opetusharjoittelijat antoivat palautetta opiskelijoille kirjallisista töistä. Palautteen antamiseen oli varattava aikaa, etenkin jos tehtävässä oli paljon korjattavaa. ”Olen koko viikon lukenut töitä ja antanut kirjallista palautetta jokaiselle henkilökohtaisesti.” Tenttien tarkastamisessa haasteita toivat opiskelijoiden erilaiset tulkinnat tenttikysymyksistä. Tällöin korostui tenttikysymysten muotoilu yksiselitteiseksi. Tähän haettiin ohjausta mentor-ohjaajalta ja muilta opettajilta. Ryhmätenttien arviointi koettiin helpommaksi, koska hyväksytty/hylätty arviointi auttoi arvioinnissa. Tällöin arvioitiin opiskelijan osaamista oppimisprosessin ja keskustelujen kautta. Dialogitenttin kokeilua seurattiin ja arvioitiin mielenkiinnolla. Esseitä käytettiin arvioinnin apuna dialogitentissä. Näyttökokeita pidettiin tärkeinä, koska niiden avulla opiskelijat pystyivät arvioimaan omaa omaamistaan, löytämään kehitettäviä asioita ja kertaamaan oikeita toimintatapoja.

Lisäksi opetusharjoittelijat arvioivat erilaisia seminaaritalanteita, käytännön harjoittelua ja oppinäytetöitä. Toisten opetusharjoittelijoiden ja mentor-ohjaajan luentoja vertaisarvioitiin ja näitä pidettiin opettavaisina. Mentor-ohjaajan tunteja arvioitiin kriittisesti ja hänen osaamistaan verrattiin omaan osaamiseen. ”Olen ollut kuuntelemassa opeharjoittelijan ensimmäistä opetuskertaa ja kyllä oli hyvin suunniteltu ja toteutettu kokonaisuus.” Arvosanojen määrittelyssä vastaukset piti lukea useaan kertaan läpi ennen kuin arvosanaa voitiin antaa. Haasteena oli opiskelijoiden osaamisen suuri vaihtelu. ”Kun luen yhden vastauksen, jään miettimään aikaisempaa arviotani.” Opetusharjoittelijat pitivät arviointia palautteena opiskelijoiden osaamisesta ja opetuksesta. ”Opettajalle itselleen opiskelijoiden suoritukset on palaute siitä, miten hyvin on onnistunut opetustyössään.”

Tukea antavaan käytännön harjoittelun ohjaukseen ja arviointiin kuului opiskelijan harjoittelun arviointia, ohjaustaitojen kehittymistä harjoittelun ohjauksessa, tehtävien antaminen harjoitteluun, harjoittelun reflektointia opiskelijan kanssa, tuen antaminen opiskelijalle ja harjoittelun ohjaajalle sekä opiskelijan tukeminen vaativissa harjoittelun ohjaustilanteissa. Opetusharjoittelijat seurasivat harjoittelunohjausprosessia infotilaisuuksista palautekeskusteluun. Käytännön harjoittelun ohjaus koettiin mielekkäänä. Harjoitteluun lähtiessä opiskelijoille annettiin harjoitteluun tehtäviä, joita käytiin lävitse opettajan kanssa koululla. Yhteyttä opiskelijoihin ja heidän ohjaajiinsa pidettiin sähköpostitse ja puhelimitse. Opiskelijoita ohjattiin harjoitteluissa alku-, väli- ja loppuarvioinneissa sekä tarvittaessa muilla käynneillä. Opettajat sovelsivat harjoittelunarviointikriteereitä eri tavoilla. Haasteeksi nousivat loppuarviointitilanteet, joissa opiskelijan toiminnassa harjoittelussa oli jotain kehitettävää, mutta aikaa tähän ei ollut, kun harjoittelu oli loppumassa. Harjoittelua refleктоitiin opiskelijoiden kanssa, joissain harjoittelun purkutilanteissa yleensä tai ongelmallisissa tilanteissa jopa psykologin johdolla. Tällöin opettaja saattoi havainnoida opiskelijan kykyä tunnistaa opittuja asioita. Opiskelijoiden kanssa pohdittiin tavoitteiden toteutumista ja autettiin laatimaan henkilökohtaisia oppimistavoitteita.

Tukea harjoittelussa annettiin niin opiskelijalle kuin ohjaajallekin. Erityisesti tukea opiskelijat tarvitsivat harjoittelun negatiivisissa ja vaativissa tilanteissa. ”Opiskelijaa harmitti ja vähän itkettikin ohjaajan palaute, joten yritin kovasti rohkaista ja antaa hyvää palautetta muusta toiminnasta, mikä oli koettu hyväksi.” Opiskelijat kokivat opettajan siksi henkilöksi, jolle voi purkaa harjoitteluun liittyvät huolensa. Opetusharjoittelijat pohtivat opettajan roolia harjoittelun ohjauksessa. Opettaja nähtiin enemmän valmentajan roolissa. ”Ohjaavan opettajan tärkeimmäksi tehtäväksi on tutkimuksissakin tuotu esiin opiskelijan tukeminen.” Yhteistyötä harjoittelun ohjaajien kanssa pidettiin tärkeänä ja heidän kanssaan keskusteltiin pääsääntöisesti ohjaus- ja arviointikäynneillä.

Erityyppisten opinnäytetöiden vaativaa ohjausta ja arviointia tehtiin itsenäisesti ja ohjatusti. Opetusharjoittelijat tutustuivat koko opinnäytetyönprosessiin. Opinnäytetöitä arvioitiin. Opinnäytetöitä tehtiin yhteistyössä erialojen opiskelijoiden ja työelämän kanssa. Mentor-ohjaajan apu koettiin tärkeänä, kun opinnäytetöitä ohjattiin ja arvioitiin. Opinnäytetöiden arvioinnin opetusharjoittelijat kokivat haasteellisenä.

Harmia aiheutti jatkuva opinnäytetöiden ohjeiden muuttuminen. Opinnäytetyön ohjeet vaihtelivat myös koulujen välillä. Erityisesti haasteellista oli, jos opinnäytetyön ohjeet vaihtuivat opinnäytetyönprosessin aikana. Uudet ohjeet hämmensivät opiskelijoita ja opettajia.

Opiskelijoiden erityyppisten opinnäytetöiden mahdollisuuksista keskusteltiin koulutusorganisaatioissa opettajien kanssa. Joidenkin opetusharjoittelijoiden mielestä kouluissa pitäisi kriittisesti miettiä minkä taseisia opinnäytetöitä tehdään ja pohtia olisiko parempi opinnäytetyön sijaan tehdä kehittämisprojekteja. Esille tulivat esimerkiksi tutkimuksen tekeminen ja kehittämistehtävät.

5.3 Vuorovaikutukseen opiskelijoiden kanssa liittyvät kokemukset

Opiskelijaryhmien huomattiin vaikuttavan opettamiseen. Siihen vaikuttivat opetusryhmän koko ja ryhmädynamiikka. Pientä ryhmää opettaessa ehti havainnoida opiskelijoita paremmin, kun taas iso ryhmän opettaminen tuntui vaikealta. Isoa ryhmää opettaessa opetusmenetelmät eivät voineet olla niin monipuolisia, kuin pientä ryhmää opettaessa. Isossa ryhmässä opiskelijoihin ei päässyt tutustumaan lähemmin. Opiskelijoiden motivoiminenkin koettiin haasteellisena, jos opetti isoa ryhmää. ”Risoo luokkakokojen suuruus, hankaloittaa menetelmien käyttö.” Opettajan roolia pohdittiin niissä tilanteissa, kun ryhmä oli vasta muodostumassa. Tällöin opettajan rooli koettiin hyvinkin kurinpidollisena etenkin, jos ryhmädynamiikassa esiintyi ongelmia.

Opetusharjoittelijat etsivät tasapainoa opettajan ja opiskelijan suhteissa.

Opiskelijoiden ja opettajan välillä nähtiin monimuotoista vuorovaikutusta. Opettajan opiskelijälähtöisyyttä pohdittiin. Opetusharjoittelijat pohtivat opetusharjoittelun aikana opiskelijoiden tuntemisen merkitystä opettajan työssä. Opiskelijoiden tunteminen auttoi vuorovaikutuksen helpottumiseen ja luottamuksen syntymiseen opettajan ja opiskelijan välillä. Opetusharjoittelijat miettivät rajojen vetämistä opettajan ja opiskelijoiden välille. Opettajan roolin tuli olla ammatillinen ja hänen tuli säilyttää oma roolinsa. ”Kuitenkaan ei voi mennä täysin samalle tasolle kuin opiskelijat, sillä ryhmän vetovastuu on kuitenkin opettajalla.” Opettajan opiskelijälähtöisyyden merkitystä mietittiin. Opiskelijoiden motivoimista pidettiin haastavana. opetusharjoittelijat yrittivät muodostaa tunnit aktivoiviksi ja mielenkiintoa ylläpitäviksi sekä oppimisen iloa tuottaviksi. Opiskelijoille haluttiin antaa kaikki mahdollinen tieto mitä itsellä oli. He miettivät millaista tietoa opiskelijat tarvitsevat ja käyttivät eri kanavia sen jakamiseen. Opiskelijoiden ja opettajien välillä nähtiin monimuotoista vuorovaikutusta. opiskelijat kokeilivat opetusharjoittelijan auktoriteettia ja kurinpidollisia taitoja sekä esittivät kriittistä palautetta. Toisaalta opiskelijat kaipasivat tukea, neuvontaa ja ohjausta erilaisissa oppimistilanteissa.

Opetusharjoittelun aikana opetusharjoittelijat **hyödynsivät saamaansa hyvää ja huonoa palautetta** sekä reflektoivat sitä. He saivat opiskelijoilta välillä ristiriitaista palautetta ja palautetta ulkoisista ominaisuuksista. Opiskelijoiden antama monipuolinen palaute opetuksesta koettiin kehittävänä ja tärkeänä. Palautetta saatiin sekä kirjallisena pyydettäessä että suullisena tunneilla ja niiden jälkeen. ”Opiskelijat taputtivat kurssin jälkeen, paras palaute mitä voi saada - ohjaajan mielestä.” Palautetta saatiin opetustyylistä, opetusmateriaalista ja aiheen asiantuntemuksesta sekä kehittämisideoita opetukseen. Opetustyylistä saatu palaute vaihteli kehuista kehitettäviin asioihin. Opetusmateriaalista saatu palaute oli pääosin positiivista, joskus se oli ristiriitaista. ”opisk. koki diaesityksen olleen huono, osa koki sen hyväksi.” Asiantuntemuksesta opetusharjoittelijat saivat positiivista palautetta ja opiskelijat pitivät käytännön esimerkeistä. Erityisen hyvänä asiana opiskelijat kokivat heidän huomioimisen tunnilla. Opetusharjoittelijat kiinnittivät aluksi huomiota negatiiviseen palautteeseen ja omaa toimintaa yritettiin kehittää sen mukaan. Negatiivista palautetta tuli etenkin aikataulusta opetuksessa. Välillä opiskelijoiden palaute saattoi olla hyvinkin julmaa heidän arvostellessa opettajien työtä. Opetusharjoittelijoiden saama palaute sisälsi usein ristiriitaa, toiset opiskelijat kokivat opetuksen hyvänä ja toiset huonona. ”Tämän kaltainen tentti ei tue oppimista, mutta se saa ajattelemaan, pohtimaan ja punnitsemaan omia arvoja, mielipiteitä ja toimintatapoja. - Mielenkiintoista -- mitä se oppiminen oikein onkaan.” Joskus opetusharjoittelijat saivat myös palautetta ulkoisesta olemuksestaan. ”hieno kaulanauha, kommentti toi hyvän mielen.”

6. POHDINTA

6.1 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksessa pyrittiin noudattamaan tutkimuseettisiä periaatteita, kuten rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. (Kylmä & Juvakka, 2007, Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Aihe valittiin, koska sitä on tutkittu vasta vähän hoitotieteessä Suomessa. Tästä syystä aikaisempia tutkimuksia haettiin kasvatustieteen alueelta ja kiinnitettiin huomiota ulkomaisiin lähteisiin. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa hoitotyön opettamisesta kiinnostuneille. Tutkija suojeli tutkimusta tehdessään luottamuksellisuutta, nimettömyyttä ja yksityisyyttä. Aineisto ja suostumus materiaalin käyttämiseen tutkimuksessa saatiin opintojaksoa opettavalta opettajalta. Hän poisti opiskelijoiden nimet Moodle keskusteluista, jolloin tutkittavien henkilöllisyys ei tullut missään vaiheessa esille tutkijalle. Lisäksi alkuperäislainaukset raporttiin valittiin huolella, jotta ketään tutkimuksen kohteena ollut henkilöä ei pystyttäisi niiden perusteella tunnistamaan. (Kylmä & Juvakka, 2007)

Tutkimusmenetelmäksi valittiin laadullinen sisällönanalyysi aineiston luonteen vuoksi. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi sopivat keskustelujen analysointiin. Tutkijan omat kokemukset opetusharjoittelusta ja Moodle keskusteluista sekä opettamisesta auttoivat analyysissä. Tästä syystä analyysissä ja raportoinnissa kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, ettei tutkija analysoi omasta näkökulmastaan aineistoa. Toki kuten aina sisällönanalyysiä tehdessä jouduttiin tulkitsemaan ja se perustui tutkijan tekemiin päätöksiin. Analyysivaiheessa käytettiin apuna ohjausta. Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltiin yhdessä tutkimuksen eettisyyden kanssa (Kylmä & Juvakka, 2007).

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuus perustui aikaisempien tutkimusten käyttämiseen, otannan huolelliseen miettimiseen ja Moodle keskustelujen tarkoituksenmukaiseen analysointiin sekä analysoinnin mahdollisimman tarkkaan raportointiin (Elo ym. 2009.)

Tutkimuksen erivaiheiden (aloitus, analysointi ja raportointi) luotettavuutta tarkasteltiin tutkimuksen edetessä Elo ym. 2014 tekemän tarkastuslistan avulla. Tutkimuksen alkuvaiheessa kiinnitettiin huomiota otannan tarkoituksenmukaisuuteen ja valittiin analyysiyksiköiksi tutkimuskysymykseen vastaavat ajatuskokonaisuudet (Tuomi & Sarajärvi, 2013. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009. Kylmä & Juvakka, 2007).

Analyysimenetelmäksi valittiin sisällönanalyysi, koska sen avulla etsittiin yksilöllisiä kuvauksia keskusteluista ja tavoiteltiin teoreettista kokonaisuutta hoitotyön opetusharjoittelijoiden kokemuksista opetusharjoittelussa (Tuomi & Sarajärvi 2013. Kyngäs,Elo, Pölkki, Kääriäinen & Kanste 2011. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009.) Analyysiä ohjasi tutkimuskysymys. Analyysivaiheessa mietittiin luokittelua ja abstrahointia. Aineiston analyysiin valitut Moodle keskustelut koodattiin ja koodausta jatkettiin aina yläluokkiin asti. Näin oli helppo tarvittaessa palata alkuperäisaineistoon analyysivaiheessa. Huomiota kiinnitettiin kategorioihin ja niiden luomiseen ilman samankaltaisuutta kategorioiden välillä. Kategoriat luotiin kuvaamaan kokoaineistoa. Analyysissä pyrittiin täsmällisesti hakemaan vastauksia tutkimuskysymykseen. Erityistä huomiota kiinnitettiin opetusharjoittelijoiden keskustelujen tulkintaan, että niitä tulkittaisiin oikein. Tästä syystä pelkistykset pyrittiin pitämään asiaa kuvaavina ajatuskokonaisuuksina (Elo ym. 2009).

Toistettavuutta pyrittiin lisäämään analyysin tarkalla raportoinnilla. Raportissa tutkimuksen eri vaiheet ja analyysi kuvattiin mahdollisimman tarkasti. Aineisto ja tutkimustulokset havainnollistettiin taulukoin. Aikaisempia tutkimuksia yhdistettiin pohdinnassa analyysin tuloksiin. Raportointi tehtiin mahdollisimman tarkasti, systemaattisesti ja loogisesti. Tutkimuksen raportoinnissa pyrittiin käyttämään tieteellistä kieltä (Elo ym. 2009).

6.3 Tutkimustulosten tarkastelu

Hoitotyön opettamisen dynaaminen prosessi tuli esille tutkimustuloksissa.

Opetusharjoittelijat olivat vuorovaikutuksessa opiskelijoiden ja muiden opettajien ja yhteistyökumppaneiden kanssa (Holopainen & Tossavainen 2003.)

Salmisen ym. (2011) tutkimuksessa opettajat arvioivat oman osaamisen hyväksi hoitokompetenssissa, opetustaidoissa, arviointitaidoissa, persoonallisuuden piirteissä ja suhteessa opiskelijoihin. Tässä tutkimuksessa opetusharjoittelijat pohtivat ja saivat kokemuksia kaikista näistä osa-alueista. Opetusharjoittelijat halusivat toimia opiskelijalähtöisesti. He hyödynsivät näyttöön perustuvaa hoitotyötä opetuksessaan ja pohtivat sen käyttöä opetuksessa. Opetusharjoittelijat odottivat itseltään samoin, kuin Kettusen ym. (2013) tutkimuksessa opiskelijat odottivat opettajilta, hoitotyön kliinistä osaamista asiantuntemusta opetettavasta asiasta ja ajan tasalla olevaa tietoa

Koivusalon ym. (2014) tutkimuksessa esille tulleita ammatti-identiteetin osa-alueita pohdittiin opetusharjoittelun aikana. Omia opiskelun ja hoitotyön asiantuntijana toimimisen aikaisia kokemuksia reflektointiin. Opettajuutta ja suhdetta opetusmenetelmiin mietittiin. Kun pedagogisten opintojen aikana pohdittiin opettajan työtä omien mielikuvien ja kokemusten kautta, nyt päästiin harjoittelemaan opettajan työtä käytännössä. Pedagogisten opintojen aikana mietteitä aiheuttaneet opettajan työn luonne, vastuu, opettaja-opiskelija suhde ja palautteen merkitys nousivat esille myös opetusharjoittelussa ja niistä saatiin kokemusta.

Opettajan työtyytyväisyyttä lisääviä tekijöitä ja opettajan työn hyviä puolia löydettiin harjoittelun aikana. Opetusharjoittelijat pohtivat työn itsenäisyyttä, vaihtelevuutta, yhteistyötä kollegoiden ja opiskelijoiden kanssa. Työtehtävien suureen määrään työtyytyväisyyttä heikentävänä tekijänä kiinnitettiin huomiota kuten myös Salmisen tutkimuksessa (2014).

Aikaisimmissa tutkimuksissa on todettu (Carr 2007. McArthur-Rouse 2008. Adams 2010. Weidman 2013.) että, opetusharjoittelijat kokivat ristiriitaisia tunteita siirtyessään asiantuntijasta noviisiksi jälleen. He huomasivat, ettei hoitotyössä

hankittu asiantuntemus riittää opettamisessa. Tähän muutokseen saatiin ja haettiin tukea sekä apua mentor-ohjaajilta, muita opettajilta ja vertaisilta.

Wilkinsonin ym. (2014) tutkimuksessa opettajaopiskelijat halusivat kehittää pedagogisista osaamistaan, niin myös opetusharjoittelijat tässä tutkimuksessa. Esille tulivat halu hallita erilaisia opetusmenetelmiä, kehittyä arvioinnissa, opettaa erilaisia ryhmiä, kehittyä opiskelijoiden tukemisessa

Opetusharjoittelun aikana opettajan työstä saatiin kokemusta erilaisissa työympäristöissä. Yksi näistä työympäristöistä oli opiskelijoiden harjoittelu käytännössä. Käytännön harjoittelua ohjatessa opetusharjoittelijat kohtasivat opiskelijoita ja hoitotyöntekijöitä erilaisissa hoitotyön työympäristöissä. Opetusharjoittelijat tukivat sekä opiskelijoita että heidän ohjaajia käytännön harjoittelussa. Aikaisempien tutkimusten mukaan opiskelijoiden tyytyväisyys ohjaukseen lisääntyy, jos pystytään yhdistämään teoria ja käytäntö (Ralph, Walker & Wimmer 2000, Löfmark, Thorkildsen, Råholm & Natvig 2012.) Tätä myös opetusharjoittelijat pitivät tärkeänä.

Opetusharjoittelijat havaitsivat opettajien ja opiskelijoiden suhtautuvan erilailla näyttöön perustuvaan tietoon ja tutkimusmenetelmiin. Osa piti niitä tärkeänä ja osa ei nähnyt niiden yhteyttä omaan työhönsä. Opetusharjoittelijat kokeilivat harjoittelun aikana näyttöön perustuvan hoitotyön opiskelu- ja opetusmenetelmiä.

6.4 Johtopäätökset

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opetusharjoittelun aikana pohditaan opettajuutta monimuotoisesti.

1. Opetusharjoittelussa opettajuus nähdään haasteellisena ja vaativana.
2. Opetusharjoittelijan ammatti-identiteetti tarvitsee kehittyäkseen tukea.
3. Opettajan työ vaatii monipuolista opetus- ja ohjaus sekä arviointimenetelmien osaamista.
4. Opettajan työssä keskeistä on ammatillinen vuorovaikutus opiskelijoiden kanssa.

6.5 Jatkotutkimushaasteet

Jatkotutkimusaiheiksi esitetään seuraavia:

1. Hoitotyön opettajan erilaiset vuorovaikutussuhteet ja niiden vaikutus opettajan työhön.
2. Hoitotyön opettaja opiskelijoiden opetuskokemusten tutkiminen ja niiden aiheuttamat muutokset opettajuudessa ja sitä rakennettaessa.
3. Hoitotyön opettajan suhde opiskelijaan, opettajan näkökulmasta.

LÄHTEET

Adams R. (2010). Exploring dual professional identities, the role of the nurse tutor in higher education in the UK: role complexity and tensions. *Journal on advanced nursing*. 884-892.

Burns N & Grove S. (2009). *The Practice of nursing research. Appraisal, synthesis and generation of evidence*. St.Luis Missouri. Saunders Elsevier. United States of Amerika.

Carr G. (2007). Changes in nurse education: Being a nurse teacher. *Nurse Education Today*. 27, 893-899.

Elo S, Kääriäinen M, Kanste O, Pölkki T, Utriainen K & Kyngäs H. (2014) Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *SAGE Open*. 1-10.

Hirsjärvi S, Remes P & Sajavaara P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Hämeenlinna. Tammi.

Holopainen A & Tossavainen K (2003). Hoitotyön opettajien kokemuksia opettajuudestaan. *Hoitotiede* 15 (1), 38-46.

Kankkunen P & Vehviläinen-Julkunen K. (2009). *Tutkimus hoitotieteessä*. Helsinki: WSOYPro Oy

Karjalainen T, Ruotsalainen H, Sivonen P, Tuomikoski A-M, Huhtala S & Kääriäinen M. (2015). Opiskelijaohjaajien arviot omasta ohjausosaamisestaan. *Hoitotiede* 27 (3), 183-198.

Kettunen E, Lukkarinen H, Kääriäinen M & Salminen L. 2013. Hoitotyön opettajan kliininen osaaminen hoitotyön opiskelijoiden arvioimana. *Hoitotiede*. 25 (1), 24-35.

Koivula M.a (2016) Koulutuksen suunnittelu. Teoksessa: Koivula M, Wärnå-Furu C, Saaranen T, Ruotasalainen H & Salminen L. *Terveysalan opettajan käsikirja*. Tietosanoma, Helsinki, 57-70.

Koivula M.b (2016) Opettajien koulutus terveysalalle. Teoksessa: Koivula M, Wärnå-Furu C, Saaranen T, Ruotasalainen H & Salminen L. *Terveysalan opettajan käsikirja*. Tietosanoma, Helsinki, 289-299.

Koivula M, Tarkka M-T, Simonen M, Katajisto J & Salminen L. 2011. Research utilisation among nursing teachers in Finland: A national survey. *Nurse Education Today*. 31, 24-30.

Koivusalo H, Joronen K & Koivula M. 2014. Hoitotyön opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetti hoitotieteen pedagogisissa opinnoissa. *Hoitotiede*. 26 (3), 154-165.

Kylmä J & Juvakka T. (2007). *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki . Edita Prima Oy.

- Kyngäs H, Elo S, Pölkki T, Kääriäinen M & Kanste O. Sisällönanalyysi suomalaisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 23 (2), 138-148.
- Laapio E, Koivula M & Salminen L. (2014). Tutkimustiedonkäyttö hoitotyön opetuksessa opiskelijoiden arvioimana. *Hoitotiede* 26 (1), 50-62.
- Lukana A. 2016. a. Koulutusjärjestelmän kehitys vuosina 1900-2015: Koulutuksen kehitys 1970-luvulta nykypäivään. Teoksessa: Koivula M, Wärnå-Furu C, Saaranen T, Ruotasalainen H & Salminen L. Terveysalan opettajan käsikirja. Tietosanoma, Helsinki, 30-41.
- Lukana A. 2016. b. Koulutusjärjestelmän kehitys vuosina 1900-2015: Koulutuksen kehitys yliopistolliseksi oppiaineeksi. Teoksessa: Koivula M, Wärnå-Furu C, Saaranen T, Ruotasalainen H & Salminen L. Terveysalan opettajan käsikirja. Tietosanoma, Helsinki, 42-50.
- Löfmark A, Torkildsen K, Råholm M-B & Natvig G. 2012. Nursing students' satisfaction with supervision from preceptors and teachers during clinical practice. *Nurse Education in Practice*, 12, 164-169.
- Löfmark A, Morberg Å, Öhlund L & Hicki J. 2009. Supervising mentors' lived experience on supervision in teaching, nursing and social care education. A participation-oriented phenomenological study. *High Education*. 57, 107-123.
- McArthur-Rouse F.J. (2008) From expert to novice: An exploration of the experiences of new academic staff to a department on adult nursing studies. *Nurse Education Today*. 28, 401-408.
- Melender H-L & Häggman-Laitila. (2009). Näyttöön perustuvan toiminnan oppiminen hoitotyön koulutuksessa: katsaus koulutusinterventioiden vaikuttavuuteen. *Tutkiva hoitotyö* 7 (4), 34-41.
- Munthe E & Rogne M. 2015. Research based teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 46, 17-24.
- Ralph E, Walker K & Wimmer R. (2009). Practicum and Clinical Experiences: Postpracticum Students' Views. *Journal of Nursing Education*. 48 (8), 434-440.
- Saarikoski M, Warne T, Kaila P & Leino-Kilpi H. (2009). The role of the nurse teacher in clinical practice: An empirical study of Finnish student nurse experiences. *Nurse Education Today*. 29, 595-600.
- Saarin M, Korpelainen O & Salminen L. 2014. "hyvät kollegat, motivoituneet opiskelijat, työnitsenäisyys ja vaihtelevuus"- kuvaus terveysalan opettajien työtyytyväisyydestä. Teoksessa Korpelainen O & Salminen L (toim.). Osaavaksi opettajaksi kehittyminen. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja, tutkimuksia ja raportteja. Turku. Juvenes Print. 92-111.
- Salminen L, Karjalainen T, Väisänen S, Leino-Kilpi H, & Hupli M. (2011). Hoitotyön opettajien arviointi omasta osaamisestaan. *Hoitotiede* 23 (1) , 72-79.

Salminen L, Melender H-L & Leino-Kilpi H.(2009). The competence of Student Nurse Teachers. International Journal of Nursing Education Scholarship. 6 (1) 1-15.

Tuomi J& Sarajärvi A. (2013) . Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje> 15.4.2016.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (1129/2014)

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129>. 18.5.2016.

Vesterinen A, Komulainen K, Hiller-Ikonen A, Latva-Korpela I & Colliander T. 2014. Hoitotyön opiskelijoiden ammatillinen osaaminen opintojen eri vaiheissa. Tutkiva hoitotyö. 2014 12(2), 14-22.

Weidman N A. 2013. The lived experience of the transition of the clinical nurse expert to the novice nurse educator. Teaching and Learning in Nursing. 8,102-109.

Wilkinson L, Pohjamies-Molander N, Meretoja R & Salminen L. 2014. Sairaala terveystieteiden opettajaopiskelijan harjoitteluympäristönä. Teoksessa Korpelainen O & Salminen L (toim.). Osaavaksi opettajaksi kehittyminen. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja, tutkimuksia ja raportteja. Turku. Juvenes Print. 3-15.